

vizsgálja, a valóságban csak egyéneket találunk. — Veszélyes tévedés úgy nézni az emberre, mint egy szimbólumra. Az egyéniség alapvető valami az emberben, nem csupán bizonyos megjelenési formája a szervezetnek, hanem egész lényünk lényege. — Valójában az az egyén, akinek valamennyi lehetősége kibontakozott, sokkal több, mint az összege mindazoknak a tényeknek, melyeket az összes specialisták elmondhatnak róla. Sohasem fogjuk fel a maga teljességében. Óriási ismeretlen területeket foglal magában. A lehetőségei majdnem kimeríthetetlenek. Mint a nagy természeti jelenségek, ő is mindig megérthetetlen. Ha az ember valamennyi szervi és lelki tevékenységének harmóniájában nézi őt, mély esztétikai felindulást érez. Az ilyen egyén valóban a megteremtője és központja a világegyetemnek.“ „A felnöttek satnyulásának oka az, hogy a társadalmi intézmények elhanyagolják az egyéniséget. A modern nagyvárosokban az ember feladja az egyéniségét. Nincsen sem felelőssége, sem méltósága. Az egyének szűklátókörűek, specializáltak, immorálisak és értelmetlenek lettek, képtelenek önmaguk és intézményeik irányítására.“

Vajjon képesek vagyunk-e arra, hogy ujjíteremtsük önmagunkat és kultúránkat, kérdi az utolsó fejezetben. Képesek vagyunk, de súlyos küzdelem árán. Mindenekelőtt mélyrehatóan át kell alakítanunk gondolkozás-módunkat. A mérhetőnek, mennyiségűnek, anyaginak elsőségét a mérhetetlen, minőségi, szellemi dolgok felett meg kell szüntetnünk. Lelki szükségleteink nem kevésbé fontosak, mint élettani szükségleteink. „Mért különítik el a fertőző betegeket és miért nem különítik el azokat, akik értelmi és erkölcsi betegségeket terjesztenek. — A létnek és gondolkodásnak más módjai is lehetségesek. A kultúra kényelem nélkül, a szépség fényűzés nélkül, a gépek a rabszolga-munkát végeztető gyárak nélkül, a tudomány az anyag imádása nélkül visszaadnák az embernek az értelmességét, erkölcsi érzékét, életrevalóságát és elvezetnék fejlődésének csúcsára.“

Carrel szavai nyomán gigantikus perspektíva tárul fel előttünk. Mint egykor a természetbölcselek után Sokrates, Platon, Aristoteles az embert állították a gondolkozás középpontjába, úgy most Carrel az anyag felé forduló természettudományok kultusza helyébe, az emberrel foglalkozó tudományt akarja a tudományos kutatás középpontjává tenni. Elgondolásai nyomán egy helyesebben és teljesebben értelmezett új humanizmus körvonalai bontakoznak ki előttünk. Tudományos megalapozottsága mellett szempontjainak eredetisége és gazdagsága, nyelvezetének ereje, tömörsége és világossága, valamint szerkezeti áttekinthetősége teszik ezt a könyvet elsőrangú írásművé. Ne felejtsük el azonban, hogy az író elsősorban az amerikai viszonyok alapján mond kritikát a mai kultúráról, de azt sem, hogy az ipari civilizáció és nagy városok problémája a világ minden pontján nagyjából ugyanaz.

Pajor Elemér.

A németországi humanizmus újabb értelmezéséhez. *Altsprachliche Bildung im Neuaufbau der deutschen Schule* nyomán. (Leipzig u. Berlin 1937.)

Mióta A. Wirth világtörténeti essaysorozatában¹ a germánság teutoburgi győzelmét érthető nacionalista öntudattal megünnepelte és Arminiust megtette a germán mondák Siegfriedjének, egészen új szempontú érveléseket olvashatunk a német politikapedagógiai művekben a klasszikus oktatás, nevezetesen a *humanizmus* jelentőségéről. A humanizmus legáltalánosabb pedagógiai értelemben a *homo testi* és szellemi kialakításával van kapcsolatban. S így a humanizmus lényegében rejlik annak

¹ Männer, Völker und Menschen. (Hamburg 1917.)

az oka, hogy miért törekszik minden kor és mozgalom, amely új embert akar létrehozni, a humanizmus fogalmát újból és másképp meghatározni.

Egy ilyen céltudatos (és nem lassú!) kultúrtörékvésnek vagyunk jelenleg is Németországban a tanúi, amely a klasszika-filológiában a faji propagandának egyik hatásos tényezőjét véli felfedezhetni.² Bár ők maguk tiltakoznak az ellen, hogy a humanizmus és nemzeti szocializmus közt ellentétéről lenne szó, a német szakirodalom mégis a sajnálatos helyzet nagymérvű elharapózásáról tanúskodik.³ A Reichserziehungsmisteriumnak ez az állaspontja szervesen sarjadt ki a Harmadik Birodalom alaptényéből, amely a humanitást az embernek, mint az államközösség tagjának értelmezésével kötötte össze. A német nevelésügy sajátos magatartása a *humanum*-ot az iskolában és irodalomban csak addig és úgy ismeri el, ameddig az uralkodó államgondolatban feloldódik és az új nemzeti törekvéseknek megfelelően alakítja ki a mai németség politikáját. A tudományos filológia és a klasszikus oktatás azonban ezáltal egyaránt súlyos helyzetbe került. Az új államban ugyanis, ahol minden szellemi megmozdulás csak a közösségre irányulhat, ahol a kultúrtörékvések közül csak annak van életlehetősége, amely a feltörekvő *Germanentum* szerves megnyilvánulásaként jelentkezik, a humanizmus reprezentánsai: filológusok és pedagógusok kénytelenek voltak egy kényszerű kiegyezésbe belemenni: Mivel az állam csak annak a humanizmusnak létjogosultságát ismeri el, amely az ő ideológiáját építi tovább, azért a filológia itt nem tehetett mást, — hogy legalább pusztá létét mentse — minthogy felvetie a nemzeti szocialista értékszemlélet külső schémáit. A fenti cím alatt is ilyen letompított hangú apológiát olvashatunk a klasszikus nyelvek oktatásáról.

H. Günther, a könyv első értekezésének szerzője, még Hitler szavaival próbálja a Harmadik Birodalom és a humanizmus lényegi rokonságát igazolni. A Vezér szerint ugyanis az indogermán testvérnépek, főképp a görög, latin és germán között elevenen él a közösség tudata. Günther azonban ebből az összekötő humanitásból eleve csak azokat a tartalmi jegyeket emeli ki, amelyeket az uralkodó politikai irányzat cenzurája is elfogad. Maga a humanitás fogalma egyébként Günthernél egy új színnel gazdagodott. Ő ugyanis az irodalmi és művészeti hagyománynak azt a részét emeli ki és értékesíti, amely eddig meglehetősen háttérbe szorult. Szerinte a görögök és rómaiak az öröklés és kiválasztás kérdésében is példaképek. Az összes északi fajú indogermán törzseknél felfedezi a törekvést a kiváló, tökéletes emberpéldány kitermelésére, amely egyesítse magában a faji értékeket. Ezt a folyamatot figyelni meg Günther a tevékeny római, de még inkább a filozófiailag és művészetiileg egyaránt tehetséges görög nép nemzetpolitikájában. Az indogermánság faji és egyéni nagyságának (*magnanimitas*) visszfényét keresi Homeros alakjaiban, Plutarchos jellemrajzaiban, s ezeknek a német ifjúsággal való tüzetes megismertetését sürgeti.

Lehetetlen ezekben a kompromisszum jellegű fejtegetésekben fel nem ismerni a meggyőződéses filológus rezignációját és kényszerű meglátásokban gazdag leleményességét, csakhogy a klasszikus studiumok megcsönkített polgárjogát eredeti formájában visszaszerezhesse. A római humanitás sarkalatos pilléreit, a Fides, Virtus és

² Gondolunk itt elsősorban W. Jaeger Paideia-jának be nem vallott, de tagadhatatlan tendenciájára.

³ Az új középiskolai tanterv u. i. a latint és angolt tanító gimnáziumot Regelform-ként népszerűsíti a latin-görögöt tanító gimnáziummal, mint Sondernormal szemben.

Pietas etikai hármasságát a görög μεγαλοψυχία szellemi leszármazottjainak tünteti fel azzal a célzatossággal, hogy ime a hellén lelkeségből mély gazdagodást nyert a római népjellem, amint ezt Polybios a Scipiókban, Laeliusokban be is mutatja. Ezek a férfiak úgy tudták magukba szívni a görög géniusz termelte értékeket, hogy érzésvilágukban megmaradtak rómaiaknak. Az író nem folytatja a következtetést, nem akarja rejtett tendenciáját mint fájó óhaját elárulni: Miért féltitek hát akkor ti a germán karaktert az antikvitással való foglalkozás miatt az internacionalizálódás veszélyétől!

A Günther által rajzolt humanitás képet azonban nem mondhatjuk teljesnek. A kalokagathia-ba, a vir frugi lelki portréjába ugyanis szervesen beletartoznak a platoni filozófiának, az aristototelesi etikának és nem utolsósorban a theognisi ifjúideálnak metafizikai távlatai is. Ezek nélkül csak a heros-t vesszük észre az ókori lélekből, de lényének emberibb része ismeretlen marad számunkra.

A német humanista oktatás sorsa tehát azon fordul, felismerik-e az illetékes vezetők, hogy a humanitás belső átélése és testi-lelki formáló, normatív energiája még a XX. században is sokban hozzá tud járulni az igazi népi értékek regenerációjához.

A görög-római kultúrközösségnek pedagógiai tényezői közül R. Herzog a politikai történelemnek jelenben is tanulságos okulásait kívánja a (Mein Kampf böseiseges utalása során) a német iskolában vezérszerephez juttatni. Ha az ő középiskoláik el tudnak jutni a történelem alakító erőinek olyan átfogó értékeléséhez, amelyre Herzog — vitathatatlanul szellemes, — ajánlatokat tesz, akkor várokozáson felül igazolni fogják Hitler elgondolásait. Mi azonban úgy gondoljuk, hogy a kultúrtényezőknél ilyen emelkedett, tudományos szempontú értelmezése és értékelése maradék nélkül legfeljebb egyetemi fokon lehetséges. Ott lehet csak a vérrokon görög-római hivatás és sors az ifjúság számára olyan életprogrammá, amelyet a saját népének jelenére és jövőjére tudjon alkalmazni. Ott tudja igazán belátni, hogy a német városállamokra ugyanaz a sors várt volna, mint a görög polisokra. Érettebb fejjel arra is ráeszmél, hogy a porosz-osztrák testvérháború veszedelmesen hasonlít Athénnek és Spártának a peloponneszosi háborúba torkoló viszályához. Ilyen történeti ismeretekből építi Herzog a diák tudatában a Harmadik Birodalom létrejöttének belső szükségességét, amelynek megteremtésével — s itt találjuk meg az írónak a politikai felsőbbségnek tett hódolatnyilvánítását — egy német férfi megszüntette a törzsek és pártok harcát és a megalázott népek tiszteletét és elismerést szerzett. (17. o.) Herzog, aki már a Hitler-rezsim előtt súlyosan exponálta magát a nemzeti szocializmus mellett, öregkora ellenére annyira hozzáidomította tudományszemléletét a rohamosztagos-ideálhoz, hogy a szellemi javak szublimis nemzetköziségét sem ismeri el. A Harmadik Birodalomban szerinte csak az a tudomány kaphat polgárjogot, amely „auf den Nutzen des deutschen Volkes“ rendezkedik be. (18—21. o.)

G. Klingenstein az ókori nyelvek szerepét kutatja a német középiskolákban és kilépve a közhelyek kényelméből az ifjú értelem megváltoztathatatlan fejlődési törvényei alapján felel a klasszikus oktatás ellenzőinek ilyesféle aggodalmaira: „az ifjúságot németnek akarjuk nevelni, s nem görögnek vagy rómainak“; „a németiség számára értékesebb a nürnbergi mesterekkel foglalkozni, mint Athén kultúrájával“. Ha el is tekintünk attól a tényről, hogy az ókori gyökérszétből táplálkozó nyugati szellemiség közelébe elsősorban a görög tudományos és szépirodalom lépcsőin emelkedhetünk, már elemi pedagógiai megfontolások is nélkülözhetetlenek mutatják a nyelvi oktatásban (gon-

dolunk itt elsősorban formai követelményekre) a klasszikus nyelveket. Ezeknek komplikáltabb nyelvtani szerkezeze tanítja meg és kényszeríti rá az ifjúi elmét az alapos, körültekintő, részletekre is kiterjedő gondolkozásra. És Klingenstein ezen a ponton mer annyira bátor lenni, hogy kétségbevonja, miszerint a német nyelv alkalmas lenne ennek az instruktív követelménynek kielégítésére. (24-25. o.) Ezt a szellemi tréninget (*geistige Denkfähigkeit, Denkanstrengung*) ő egyedül a klasszikus nyelvek szigorú formai precizitásától várja. Ebben az irányban halad tovább H. Gieselbusch, aki a nemzeti nevelési célkitűzések megvalósítását vizsgálja a két iskolatípus keretein belül. A *paideiának*, az emberképzés entelecheiájának újabb értelmezése (miként nálunk is) létrehozta a reálgimnáziumot, amelynek bölcsőjénél két ellentétes pedagógiai irány próbált egymásnak kezet nyújtani: etwas wirkliche Bildung, etwas praktische Laufbahnsicherung. A német szakkörök egyelőre még egyetértenek a reálgimnáziumnak a humanisztikus gimnáziummal szemben való magasabbrendűségének hangoztatásában s ezért a mélyebben látóknál még fenntartással fogadják Rosenberg ünnepléses nyilatkozatát: Az antikvitás újjászületése, amely a mai német lélekben végbemegy, egyben a szabad germán ember újjászületése is. A valóság ugyanis az, hogy a német középiskolák már erős hajlandóságot mutatnak arra, hogy a humanitásnak transzcendens értékein alapuló *Bildung* helyét a szűkebbhorizonú *Ausbildung*-nak adják át.

Az előbbi cikkek burkolt célzataról való gyanúkat Seeckt erősíti meg, aki már nyíltan szolgálatába állítja a klasszikus oktatást a legújabb nemzeti törekvéseknek. Annyit mégis leszögez, hogy a gimnázium a legalkalmasabb kiválasztó iskola a vezéregyéniségek számára. Ő sem adja fel teljesen a humanizmusnak mint tudományos világszemléletnek öncélúságát, de belátja, hogy az kénytelen szerepet vállalni egy kollektív emberideál és a „civitas supra cives“ politikai dogma kialakításában. Ennyi engedményt a legkatedrálisabb felfogás sem vehet rossz néven attól a filológiaiától, amely már nem elvi, metodikai kérdésekért, hanem egyenesen a léteért küzd. Hiszen iskoláik szellemi légköre olyan veszedelmes elkanyarodást mutat az önértékű humanitás-ideológiától; s ezt a szellemi aposttáziát az új mozgalom vezetői a *kiválasztás, államtotalitás, faji kibontakozás* ürügye alatt szorgalmazzák.

Épen ezeket az elemeket kellene, hogy gondolkodóba ejtse *H. Holtrofnak* statisztikai adatokkal kísért fejtegetése, amely szinte önként nő ki a megelőző cikkek gondolatmenetéből. Hitler szavaiból kiindulva, hogy t. i. a német középiskolai oktatás olyan legyen, „auf die sich jede fachwissenschaftliche Weiterbildung aufbauen kann“, bebizonyítja 1.) az egyetemekre az érettségizettek közül a gimnázisták mennek legnagyobb %-ban, utánuk következnek a reálgimnázisták s csak azután a felsőreálisták; 2.) az egyetemen és technikai főiskolákon (!) a karok és szakok szerinti megoszlásban a legszélesebb skálát a gimnázium mutatja fel, a legszűkebbet pedig a felsőreál; 3.) az államhivatali vizsgákon a sikeresen vizsgázók legmagasabb százalékát szintén a gimnázisták alkotják s utolsó helyen vannak a reálisták. A számok befolyásolhatatlan tanúsága igazolja tehát a régi megállapítást, hogy a klasszikus nyelvek próbakövei minden szellemi szelekciónak. De cáfolják ezek az adatok azt a felszínes ellenvetést is, hogy a gimnázium csak a teológiai és filozófiai fakultásra készít elő. „Nincs életpálya, amely felé ebből az iskolatípusból el ne lehetne indulni és pedig — a statisztikák szerint — a siker aránylag a legmagasabb eséllyel“. (50 o.) Kétségtelen ezek után, hogy a legszélesebb hivatásbázis csakis a gimnáziumtól várható. A főiskolai tanulmányokhoz és a vezetői tevékenységhez egyaránt nélkülözhetetlen szellemi pallérozottságnak, a schärfste geistige Zucht-nak legmegbízhatóbb letéteményese a humanista oktatás.

A klasszikus embereszmény, a kalokagathia, amely a testi, szellemi és lelki értékek harmónikus kapcsolatában éri el kicsúcsosodását, soha nem silányulhat le az egyoldalú szakmaember mechanikus életszintjévé. A fajimádát mámorától elhomályosult látókörű német kultúrpolitikának előbb-utóbb rá kell eszmélnie, hogy a nemesebb értelemben vett *nacionalista* és *szociális* életszemléletet legeredményesebben a humanitás időtálló értékeivel való belső közösség mélyítheti el az ifjúságban. A német pedagógiának az ókori, alkotó népek elévülhetetlen kultúrkincseihez való visz-szatérése tehát állampolitikai szempontból is feltétlen érdeke a nemzeti szociálizmusnak. Így lesz a humanizmus a Harmadik Birodalom számára a Jelen megalapozásnak és a Jövő biztosításának hathatós támogatója.

Visy József.

James Rowland Angell: American Education. Adresses and articles. (New Haven 1937, 282 lap.)

Szerzőnk az amerikai Yale-egyetem elnöke, John Dewey tanítványa és híve, a helyszínen tanulmányozta Európa és a Kelet oktatásügyi intézményeit és hagyományait s ennek alapján nemzetközi, sőt kozmopolita látókörre tett szert, optimistának és demokratának vallja magát, hisz a nevelésnek nemesítő hatásában. Ebben a kötetben 16 évi elnökségi minőségben tartott beszédeinek és tanulmányainak egy részét közli: nagyobbára helyi (értsd: amerikai) vonatkozásúak, ami az újvilág szakfériainak munkáiban általában jellegzetesen kiütözik. A következőkben mégis egy-két cikkéről emlékezünk meg, amelyek szélesebb körben, tehát nálunk is, érdeklődésre számíthatnak. Így pl. jellemző, hogy a sporttal két közleményben is foglalkozik: az egyikben, a nemzeti college-közi atlétikai egyesületben 1930-ban tartott beszédében nagyjában megismétli és 18 pontba foglalja össze azokat az irányelveket, amelyeket a college-ek sportolására kívánatosnak tart. Rendszerint így kezdi; *I believe...* azt tartom, hogy... Ime néhány e pontok közül. 6. Azt tartom, hogy a college-atléтика főcélja inkább az egész csapat testi és erkölcsi megjavítása, főleg pedig a testileg kevésbé erőseknek felkarolása, mint néhány túltrenirozott félprofesszionista kitevnyesztése. 9. Azt tartom, hogy az amatőrség feltétlenül szükséges az egészséges college-játékokban s hogy az egyértelmű a saját javunkra szolgáló tisztult úrisportszeretettel (*gentlemanly sport*). 10. Vallom, hogy a professzionalizmus lényege az a szellem és szempont, amellyel gyakran találkozunk csak névleg amatőröknél és amelyet nem csupán, de rendszerint pénzbeli érték jellemez. Azok, akik a játék szeretetén kívül álló okokból sportolnak, akiknek a bármily módon elért győzelem főcéljuk, már a professzionalizmus útján haladnak. 15. Viszont azt tartom, hogy a college nem tartozik támogatni a közönségnek, vagy a bentlakóknak rendezendő cirkuszi mutatványokat és gladiátori küdelmeket. — Egy következő fejezetben: „A collegiumi sport fogalma, összetétele“ szerzőnk behatóan foglalkozik a labdarúgással: leleplezi ennek különböző kinövéseit, visszaéléseit, túlságba menő s a közönség által meg nem értett szabályozását, végül a kívánatos reformokat a következő három pontba foglalja össze: 1. A labdarugást játéknak tekintsük-e, vagy merő üzletnek és hirdetési alkalmaknak? 2. Ha játéknak, akkor amatőrök műveljék-e, vagy bérelt személyek? 3. Ha játéknak, akkor a kikészítést (*training*) kifogástalan jellemű művelt emberek végezzék-e, akiknek értelmisége és hozzáértése fontos fegyelmező tényezője az intézmény lényeges nevelési céljainak, avagy olyanok, akiknek elsőrendű érdeke jövedelmező vállalatoknak rendezése, győztes csapatoknak bármily áron való bemutatása? (Ime a műkedvelő és a hivatásbeli játékosok, sportolók szembeállításá: amazok a sportnak élnek, utóbbiak a sportból).